

Zymek, Bernd

"Leitbild ist nicht mehr der erwerbstätige, sondern der tätige Mensch.". Ein bildungshistorischer Kommentar zu den Forderungen der Kommission für Zukunftsfragen der Freistaaten Bayern und Sachsen

Zeitschrift für Pädagogik 44 (1998) 6, S. 789-803



Quellenangabe/ Reference:

Zymek, Bernd: "Leitbild ist nicht mehr der erwerbstätige, sondern der tätige Mensch.". Ein bildungshistorischer Kommentar zu den Forderungen der Kommission für Zukunftsfragen der Freistaaten Bayern und Sachsen - In: Zeitschrift für Pädagogik 44 (1998) 6, S. 789-803 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-68417 - DOI: 10.25656/01:6841

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-68417>

<https://doi.org/10.25656/01:6841>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 44 – Heft 6 – November/Dezember 1998

Essay

- 789 BERND ZYMEK
„Leitbild ist nicht mehr der erwerbstätige, sondern der tätige Mensch.“
Ein bildungspolitischer Kommentar zu den Forderungen der Kommission für Zukunftsfragen der Freistaaten Bayern und Sachsen

Thema: Rückblicke auf Revolutionen

- 805 HEINZ-ELMAR TENORTH
Rückblicke auf Revolutionen. Zäsuren der Bildungsgeschichte?
Einführung in den Themenschwerpunkt
- 809 EDWIN KEINER
Lehrer, Staat und Öffentlichkeit. Die standesspezifische Formierung des Bildungssystems in der Revolution von 1848
- 831 LUCIEN CRIBLEZ
1848: Revolution, Bundesstaatsgründung und Bildungspolitik in der Schweiz
- 853 HANS-CHRISTIAN HARTEN
Erziehung in Systemen revolutionärer Mobilisierung. Das Beispiel Kuba
- 869 JÜRGEN OELKERS
Die kurze privilegierte Anarchie. Beobachtungen zum amerikanischen „1968“

Weiterer Beitrag

- 889 ELISABETH FLITNER
Vom Kampf der Professoren zum „Kampf der Götter“. Max Weber und Eduard Spranger

Diskussion

- 907 MATTHIAS V. SALDERN
Die Aufgabenfülle der Grundschule und ihrer Pädagogik. Eine Sammelbesprechung zur Grundschulpädagogik und Grundschulforschung

Besprechungen

- 925 WERNER HELSPER
Barbara Friebertshäuser/Annedore Prengel (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft
- 930 THEODOR SCHULZE
Günther Bittner/Volker Fröhlich (Hrsg.): Lebens-Geschichten – Über das Autobiographische im pädagogischen Denken
- 934 RALF KOERRENZ
Friedrich Kümmel (Hrsg.): O.F. Bollnow – Hermeneutische Philosophie und Pädagogik
Ursula Boelhauve: Verstehende Pädagogik. Die pädagogische Theorie Otto Friedrich Bollnows aus hermeneutischer, anthropologischer und ethischer Sicht im Kontext seiner Philosophie.
Mit einer Bibliographie der deutschsprachigen Schriften O. F. Bollnows
- 940 GERT GEISSLER
Dietrich Benner/Horst Sladek (Hrsg.): Vergessene Theoriekontroversen in der Pädagogik der SBZ und DDR 1946–1961
Ernst Cloer: Theoretische Pädagogik in der DDR. Eine Bilanzierung von außen

Dokumentation

- 945 Pädagogische Neuerscheinungen

„Leitbild ist nicht mehr der erwerbstätige, sondern der tätige Mensch.“

Ein bildungshistorischer Kommentar zu den Forderungen der Kommission für Zukunftsfragen der Freistaaten Bayern und Sachsen.¹

Mitte der 90er Jahre sahen sich die Regierungen der Freistaaten Bayern und Sachsen veranlaßt, eine KOMMISSION FÜR ZUKUNFTSFRAGEN zu berufen, die im November 1997 ihren Abschlußbericht der Öffentlichkeit vorlegte. Aussagen und Duktus des Berichts lassen an Deutlichkeit über die darin eingeforderte politische Linie nichts zu wünschen übrig. Dem Kommissionsbericht sind 16 Leitsätze vorangestellt, in denen die Stoßrichtung der Argumentation und gleich zu Anfang auch die zentralen bildungspolitischen Postulate formuliert sind:

- 1) Die Kommission empfiehlt eine Strategie der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Erneuerung sowie der Anpassung an Veränderungen, „die aus der Bedeutungsminderung von Erwerbsarbeit erwachsen“ (S. 1). Das ist die zentrale Grundannahme und das Thema des Berichts.
- 2) Die Kommission macht deutlich, daß „jede Vorgehensweise ... unerwünschte Nebenwirkungen haben wird, die jedoch unvermeidlich sind“, und sie betont: „Das muß der Bevölkerung unmißverständlich deutlich gemacht werden!“ Nur wenn jetzt „gesamtwirtschaftliche Wohlstandseinbußen“ und „größere Unterschiede der individuellen Einkommen“ hingenommen würden, könnten die Vorschläge längerfristig „insgesamt deutlich positiv wirken“, da ist die Kommission „zuversichtlich“ (ebd.).
- 3) Die Erneuerungsstrategie der Kommission besteht darin, daß „die unternehmerischen Kräfte auf allen Ebenen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Handelns geweckt und die Vermögensbildung breiter Bevölkerungsschichten ausgebaut werden“ (ebd.).
In den Leitsätzen 4 und 5, die das Feld der Erziehung und des Bildungssystems betreffen, wird der Ton der Kommission fordernd und unerbittlich:
- 4) „Zur Weckung unternehmerischer Kräfte müssen vorrangig individuelle Sicht- und Verhaltensweisen sowie kollektive Leitbilder in den Bereichen von Erwerbsarbeit und Daseinsvorsorge verändert werden. Zur Zeit dominieren hier noch die Vorgaben einer arbeitnehmerzentrierten Industriegesellschaft. Sie müssen ersetzt werden durch Vorgaben einer Gesellschaft, in

1 Leicht überarbeitete Fassung der Antrittsvorlesung des Verfassers an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster am 4. Mai 1998. Die Seitenangaben beziehen sich auf den Abschlußbericht der Kommission für Zukunftsfragen der Freistaaten Bayern und Sachsen: Erwerbstätigkeit und Arbeitslosigkeit in Deutschland. Entwicklung, Ursachen und Maßnahmen. Teil III. Maßnahmen zur Verbesserung der Beschäftigungslage. Bonn 1997.

der der einzelne ein höheres Maß an Eigenverantwortung auch für seine Erwerbsarbeit und Daseinsvorsorge übernimmt und deren wichtigster Produktionsfaktor Wissen ist: Vorgaben einer unternehmerischen Wissensgesellschaft“ (ebd.).

- 5) „Die Bevölkerung muß gemäß den Lebens- und Wirtschaftsbedingungen dieser unternehmerischen Wissensgesellschaft qualifiziert werden. Das setzt nachhaltige Veränderungen der Schul- und Hochschul- sowie der beruflichen Bildung voraus. Bildungsziel sind nicht länger möglichst perfekte Kopisten vorgegebener Blaupausen, sondern unternehmerisch handelnde Menschen“ (S. 2).

Haben wir dazu nicht nur als Bürger, sondern auch als Erziehungswissenschaftler etwas zu sagen? Was *können* Erziehungswissenschaftler dazu sagen? Die Kommission war der Auffassung, daß diese nichts dazu zu sagen haben. Sie hat eine Reihe von Expertisen eingeholt, etwa von Ökonomen und Soziologen (vgl. S. 211 ff.), nicht aber von Erziehungswissenschaftlern. Obwohl keine Analysen zur Entwicklung des deutschen Bildungssystems einbezogen wurden, sind die Kapitel des Kommissionsberichts zu diesem Thema in Inhalt und Ton entschieden, apodiktisch und fordernd. Die politische Rhetorik der jüngsten Zeit legt die Vermutung nahe, daß hier – sowohl in der argumentativen Linie wie in der Begrifflichkeit – Kernstücke dessen formuliert sind, was in den nächsten Jahren an Forderungen und Zumutungen gegenüber dem Bildungssystem und den in ihm Tätigen vorgebracht werden wird. Dabei handelt es sich nicht um eine parteipolitischen Linie. Die Texte der BERTELSMANN-STIFTUNG, der die nordrhein-westfälische Landesregierung weitgehend die Bildungsreformpolitik überlassen hat, unterscheiden sich nur in den Formulierungen, nicht in der argumentativen Stoßrichtung von dem Kommissionsbericht; ist nur pointierter. Die deutsche Erziehungswissenschaft wird sich den Kontroversen um die politische Symbolik und den dahinter stehenden sozialen Verteilungskonflikten nicht entziehen können. Es wäre gut, wenn sie nicht nur als Interessenvertreterin, sondern auch als Fachdisziplin zu den sie betreffenden Aspekten eingreifen könnte. Als Beitrag dazu soll im folgenden der Kommissionsbericht wie eine bildungshistorische Quelle gelesen und vier Fragen nachgegangen werden: 1. Wer spricht da, von wem beauftragt, über was, wie und zu wem? 2. Wie wird eine zum Teil vertraute, zum Teil neue Begrifflichkeit umgedeutet oder eingeführt? 3. Welche bildungspolitischen Forderungen werden von der Kommission erhoben, welche konkreten Vorschläge unterbreitet? und 4. Wie ist der historische Stellenwert des Kommissionsberichts einzuschätzen?

1. Wer spricht da, von wem beauftragt, über was, wie und zu wem?

Der bayerische und der sächsische Ministerpräsident veröffentlichen kein offizielles Zukunftsprogramm ihrer Regierungen, sie beauftragten damit auch nicht Kommissionen der bayerischen CSU oder der sächsischen CDU. Sie beriefen eine Kommission, die nicht etwa einen längeren Forschungsauftrag hatte und somit neue wissenschaftliche Erkenntnisse hätte vorlegen können. Die Kommission stützt sich in ihren Aussagen auf schon erhobene Daten, veröffentlichte

Untersuchungen oder weitere Fachleute. Alles das hätten Fachbeamte der Regierungen oder Referenten der Parteien auch gekonnt. Die in unserem politischen System verantwortlichen oder für die politische Willensbildung zuständigen Institutionen erzielten aber mit der Berufung einer solchen Kommission einen doppelten Gewinn: Ein solches Gremium erlaubt es, sich von den Ergebnissen zu distanzieren, niemand kann sie darauf festlegen. Gleichzeitig bedeutet ein solcher Kommissionsbericht, wenn er den Vorstellungen der Auftraggeber entspricht, einen Autoritäts- und Legitimitätsgewinn für ein bestimmtes politisches Argumentieren und Handeln.

Wen beauftragen Ende des 20. Jahrhunderts christdemokratische Regierungen mit einer Expertise über die Zukunft unserer Gesellschaft? Noch vor wenigen Jahren wäre es unverzichtbar gewesen, daß die Kirchen und als wichtig erachtete Verbände integriert worden wären. Sicher hätten ein philosophisch gebildeter Politikwissenschaftler wie HANS MAIER und andere darauf zu achten gehabt, daß christlich-abendländische Traditionen und Werte als unverzichtbare Leitideen auch der Zukunft in einem solchen Bericht verankert worden wären. Mitte der 90er Jahre gilt das nicht mehr.

Leitsätze zu den Fragen der Zukunft zu formulieren, werden beauftragt: Dr. MEINHARD MIEGEL, der Leiter des von KURT BIEDENKOPF in seiner Zeit als Generalsekretär der CDU gegründeten Instituts für Wirtschaft und Gesellschaft in Bonn und Prof. für Wirtschaftswissenschaften an der Universität Leipzig; Dr. ULRICH BECK, Prof. für Soziologie an der Universität München; ROLAND BERGER, Gründer und heute Geschäftsführer der Unternehmensberatungsgesellschaft Roland Berger und Partner; Dr. ULRICH BLUM, Prof. für Volkswirtschaftslehre an der Universität Dresden; JOHANNES GROSS, Vorstandsmitglied des Verlagshauses Gruner & Jahr und Herausgeber der Wirtschaftszeitung Capital; HERBERT HENZLER, Chairman der Unternehmensberatungsgesellschaft McKinsey und Honorarprofessor an der Universität München; Dr. GEORG OBERMEIER, Vorstandsvorsitzender der VIAG Aktiengesellschaft; Dr. HEINRICH OBERREUTER, Prof. für Politikwissenschaft an der Universität Passau und Dr. ETTA SCHILLER, Oberfinanzpräsidentin des Landes Brandenburg und Mitglied des Landesvorstands der CDU Brandenburg.

Wenn Ende des 20. Jahrhunderts christdemokratische Regierungen Aussagen über unsere Zukunft einholen wollen, berufen sie demnach ein Gremium, in dem kein Geisteswissenschaftler mehr vertreten ist, sondern das überwiegend aus praktisch oder wissenschaftlich tätigen Ökonomen besteht.

In jeder Hinsicht bemerkenswert ist auch das genauere Thema der Kommission: Noch bis vor kurzem wurde von politischer Seite, insbesondere von den Auftraggebern, die Auffassung vertreten, daß die Zukunft in unserem politischen System überhaupt nicht Objekt politischer oder gar staatlicher Entwürfe sein dürfe; sie sei der offene Horizont individueller Entwürfe und Strebungen, vielleicht mittelfristiger betrieblicher Planungen. Die Zukunft wurde unausgesprochen als selbstverständliche, in unserem Wirtschafts- und Gesellschaftssystem angelegte Fortschreibung von zunehmender Prosperität verstanden – allerdings bedroht von äußeren oder inneren Systemgegnern. Das ist heute anders: Es wird anerkannt und ausdrücklich unterstrichen, daß die Zukunft nicht die Fortschreibung der Gegenwart sein wird, sondern daß ein tiefgreifender Wandel bevorsteht, ja schon im Gange ist, und daß die jetzigen ökonomischen und sozialen Krisenerscheinungen nicht nur als konjunkturelle Einbrüche in einer allgemeinen Fortschrittsperspektive verstanden werden dürfen, da die Weiterentwicklung unseres Gesellschaftssystems für viele schmerzliche ökonomischen

mische und soziale Deklassierungsprozesse mit sich bringen wird, die der notwendige Preis dafür sind, den weiteren (Produktivitäts-)Fortschritt zu sichern.

Aber dieser ökonomische und soziale Wandel wird nicht mit allen seinen Facetten untersucht; der Bericht konzentriert sich auf die Zukunft der Erwerbstätigkeit und der bestehenden sozialen Sicherungssysteme. Kein Thema sind die möglichen Strategien der Betriebe zur Steigerung ihrer Produktivität, die nationale und internationale Verflechtung und Konkurrenz, die Entwicklungen auf den Finanzmärkten – diese Faktoren geben ohne genauere Analysen den wie selbstverständlichen Rahmen des Kernthemas ab. Der Kommissionsbericht formuliert keine neuen Leitlinien oder Vorschläge für Manager und Unternehmungen, ihr Handeln wird nicht in Frage gestellt. Die Adressaten des Kommissionsberichts sind die Politiker und die breite Bevölkerung: Beide seien noch in den ökonomischen, sozialen und mentalen Strukturen der bisherigen Geschichte von Industriegesellschaft befangen. Der Bevölkerung müsse von seiten der Politik unmißverständlich vermittelt werden, daß sie umdenken muß, denn in Zukunft würden sich die Verhältnisse grundlegend ändern; die Zukunft verlange einen neuen Menschentypus.

Wie spricht ein so zusammengesetztes Gremium von der Zukunft? Es mag auf den ersten Blick verwundern, aber auf den zweiten nicht mehr: Das überwiegend aus Ökonomen zusammengesetzte Gremium spricht über die Zukunft im Duktus von Geschichtsphilosophen nach dem Ende der Geschichte. Aus einer Einschätzung der ökonomischen Veränderungen während der letzten zwei Jahrzehnte – MEINARD MIEGEL argumentiert immer wieder mit dem sinkenden Anteil der Erwerbsarbeit am gesellschaftlichen Wertschöpfungsprozeß – wird nicht nur eine ökonomische Gesetzmäßigkeit, sondern ein alternativloser politischer Handlungszwang abgeleitet, den alle modernen Staaten beachten müssen, wenn sie nicht vom Niedergang bedroht sein wollen.

Während Philosophen, Historiker und Politologen heute die Möglichkeit von Geschichtsphilosophien und daraus abgeleiteten kollektiven Normen allgemein skeptisch beurteilen, scheinen Ökonomen damit keine Probleme zu haben. Nur von dieser Seite scheinen Politiker heute noch die wissenschaftliche Unterstützung für einfache, ungebrochene politische Leitvorstellungen erwarten zu können. Das könnten sie heute nicht einmal mehr von Theologen erwarten. Es scheinen heute die Ökonomen zu sein, die Texte mit einem normativen, fast theologisch anmutenden Duktus verfassen: Dort werden Gesetze des rechten Lebens erkannt und verkündet, die als Gewißheit, als Heilsversprechen oder Untergangsdrohung formuliert sind. Wie Hüter einer unbezweifelbaren Wahrheit fordern sie von den Menschen Einsicht und Umkehr, den Abschied von alten Illusionen und Bindungen, den Aufbruch zu neuem Denken und einer asketischen Lebensführung, versprechen sie eine neue, eine andere Freiheit.

Das Feld der Politik wird nicht etwa als ein ebenfalls weiterzuentwickelnder Teil des gesellschaftlichen Lebens in den Kommissionsbericht einbezogen. Politik wird nur noch in einer regressiven Form, als Durchsetzung angeblicher ökonomischer Sachzwänge gegen bestehende soziale Strukturen (S. 39f.), als quasi volkspädagogischer Apparat (S. 36f.), als regionalisierte Schrumpfform angedeutet (vgl. S. 191ff.). Der moderne Politiker soll sich offenbar gegenüber seinem Land und der Bevölkerung wie der erfolgreiche Unternehmer gegenüber seinem Betrieb und seinen Mitarbeitern verhalten. Heute ist von beiden gefor-

dert, so zu handeln, wie der – in dem Bericht ausdrücklich damit zitierte – Ökonom JOSEPH A. SCHUMPETER es in bezug auf den erfolgreichen Unternehmer formuliert hatte: „schöpferische Zerstörung“ von eingefahrenen mentalen Orientierungen und institutionellen Strukturen zu betreiben (S. 45).

Was geht das Erziehungswissenschaftler an? Wenn es eine der Problemstellungen der Erziehungswissenschaft, gerade der Allgemeinen Erziehungswissenschaft ist, sich mit den offenen oder versteckten normativen Ansprüchen im Umfeld von Erziehung und Bildung kritisch auseinanderzusetzen, dann sind es heute nicht mehr nur die traditionsreichen theologischen, philosophischen und politischen Entwürfe und ihre Ansprüche an das Bildungssystem, sondern auch diese Art von normativem Ökonomismus, von neoliberaler Polit-Ökonomie.

2. Analyse der Schlüsselbegriffe des Kommissionsberichts

Zentral für den Text und seine argumentative Linie ist die Zerlegung des Begriffs der Arbeit, wie er bislang in den klassischen Modellen liberaler ökonomischer Theorie als einer der drei Produktions- und Standortfaktoren gefaßt war. Arbeit, in der Form von Erwerbsarbeit, so die argumentative Stoßrichtung des Berichts, habe die bisherige Geschichte von Industriegesellschaften geprägt. Unter heutigen Weltmarktbedingungen sei aber nicht mehr Arbeit, sondern Wissen der entscheidende Standortfaktor. Diese Einschätzung führt dazu, daß unsere Gesellschaft heute und in Zukunft als „Wissengesellschaft“ charakterisiert wird. In Ergänzung dazu wird gefolgert, daß heute nicht mehr der „erwerbstätige Mensch“, sondern der „unternehmerische“ oder gar noch allgemeiner: der „tätige Mensch“ das neue Leitbild unserer Gesellschaft und ihrer Erziehungseinrichtungen sein müsse. In klein- und bildungsbürgerlichen Milieus könnte diese Botschaft auf den ersten Blick attraktiv erscheinen: Nicht mehr Kapital und Boden, das in diesen Milieus nicht konzentriert ist, sollen künftig entscheidend sein, sondern Wissen, das man sich in gewissem Umfang zurechnet. Versprochen wird die Befreiung von der Fron jahrzehntelanger Erwerbstätigkeit und die Aussicht auf ein Leben vielfältiger Tätigkeiten.

Es lohnt und es ist nötig, diese scheinbar vertraute Begrifflichkeit in ihren neuen Kontexten genauer zu analysieren: Hintergrund dieser Argumentation ist die Einschätzung, daß nicht nur der Produktions- und Standortfaktor Boden, also Fläche, Klima, Bodenschätze, verkehrsgünstige Lage usw., unter modernen Verkehrs- und Kommunikationsbedingungen seine traditionelle Bedeutung eingebüßt habe, sondern daß auch Arbeit, gefaßt als Bereitstellung von menschlichem Zeit- und Energieeinsatz, unter heutigen, technologisch entwickelten Produktions- und Kommunikationsbedingungen immer weniger nachgefragt werde und als Standortfaktor an Bedeutung verliere, da sie weltweit überreichlich, leicht erreichbar und billig angeboten werde. Angesichts des technologischen und ökonomischen Wandels komme es darauf an, so ein zentraler Satz des Berichts, „Arbeit durch Wissen aufzuwerten“ (S. 43). Nur Arbeitsplätze, die durch wissenschaftliche Forschung, moderne Technologien, entwickelte Verfahren der Betriebsorganisation, der Kapitalbeschaffung und der Vermarktung hochgerüstet seien, würden heute und in Zukunft noch konkurrenzfähig und stabil sein können; nur dorthin, wo solches „Wissen“ vorhanden und verfügbar

sei, ströme auch „Kapital“. Deshalb sei „Wissen“ heute der entscheidende Produktions- und Standortfaktor.

Es muß Aufgabe wirtschaftswissenschaftlicher Forschung sein, diese auf den ersten Blick plausible, aber nur pauschale und abstrakte Argumentation empirisch zu überprüfen: In welchen Bereichen, in welchen Ländern, in welchem Ausmaß finden diese Prozesse statt? Bezogen auf das Feld der Erziehung und das Bildungssystem muß aber auf eine Reihe von Implikationen hingewiesen werden, die die Kommission aus diesem Argumentationsgang ableitet.

Der in seiner Allgemeinheit sehr mißverständliche, ja irreführende Begriff der „Wissensgesellschaft“ wird in dem Kommissionsbericht nicht weiter differenziert oder analysiert, statt dessen einseitig funktionalisiert: Daß Arbeit nicht nur durch den Einsatz von Kapital, sondern auch durch technische Innovationen, wissenschaftliche Forschung, rationellere Verfahren der Betriebsorganisation und Vermarktung weiterentwickelt, aufgewertet und damit konkurrenzfähiger gemacht wird, ist ja nicht neu, sondern ein die Wirtschaftsgeschichte seit ihren Anfängen prägender Prozeß. Neu ist jedoch, daß das, was hier neuerdings unter dem Begriff „Wissen“ subsumiert wird, heute einen noch höheren Kapitaleinsatz erfordert. Die Einführung von Wissen als Produktions- und Standortfaktor, gar als Ersatz für den Begriff der Arbeit und schließlich als Charakteristikum unserer Gesellschaft als Wissensgesellschaft, ist im politischen Alltag und vor allem in bildungsbürgerlichen Kreisen sehr mißverständlich, da man versucht sein könnte, Wissen als individuelles Wissen und entsprechende personale Kompetenz zu verstehen. Darum geht es aber nicht, zumindest nicht in erster Linie. In den ökonomischen Texten, in denen die Argumentation vom Wissen als Produktions- und Standortfaktor entwickelt wird, geht es nicht um Wissen als personale Qualifikationen, sondern um die systemische Kombination von Wissen, also um die zeit- und kostenintensive Forschung und ihre effektive Organisation, um die Organisation des Transfers von Forschungsergebnissen in innovative Produktionsverfahren, um Formen der betrieblichen Organisation, die einen effektiven und innovativen Ressourceneinsatz gewährleisten und um die Verknüpfung dieser Prozesse mit Strategien der Vermarktung usw. Das, was mit dem Begriff der Wissensgesellschaft beschworen wird, ist also keine historische Aufwertung der Bedeutung von individuellem Lernen und Können, Lehren und Forschen, sondern eine Aufforderung zur innovativen und effektiven Kombination und Organisation solchen Wissens. Er richtet sich nicht in erster Linie an Schüler, Studenten, Lehrer und Hochschullehrer, sondern an Manager, Wirtschafts- und Bildungspolitikern.

Diese Essenz der Rede von der Wissensgesellschaft und ihre Hauptadressaten werden in dem Kommissionsbericht übergangen und statt dessen der Begriff der Wissensgesellschaft zu einer unangemessenen Polemik gegen Arbeit als Erwerbsarbeit funktionalisiert. Das Argument, daß Arbeit durch Wissen aufgewertet werden müsse, um konkurrenzfähige Arbeitsplätze zu schaffen, nimmt die Kommission zum Anlaß, ein Zerrbild von „Erwerbsarbeit“ zu zeichnen. Erwerbsarbeit erscheint in dem Kommissionsbericht als die eines wenig oder gar nicht qualifizierten Industriearbeiters, der nur Zeit und Muskelkraft einbringen kann, der „als Kopist von Blaupausen“ ausgebildet ist (S. 43), der nur einfache reproduktive Arbeiten ausführt und mit einer langjährigen Betriebszugehörigkeit sowie gesetzlich bzw. tarifvertraglich abgesicherten Lohn- und Versorgungs-

leistungen, wie Altersversorgung, Krankenversorgung und Arbeitslosenunterstützung, rechnen kann. Daß auch zur Entwicklung und Ausübung von Millionen von Arbeitsplätzen der bisher Erwerbstätigen „Wissen“ nötig war und ist, und zwar individuelles wie systemisches Wissen, wird von der Kommission ausgeblendet. Erwerbsarbeit wird zur Zielscheibe der Kritik, insgesamt negativ konnotiert – und zwar wegen der bisher damit verbundenen sozialstaatlichen Rechte und Erwartungshaltungen. Diese werden als historisch überholte Unselbstständigkeit, als Form der Unmündigkeit abgewertet, ja karikiert, etwa in dem Bild einer „arbeitnehmerzentrierten, kolonnenhaft formierten Industriegesellschaft“ (S. 34). Man fragt sich, ob CHARLY CHAPLINS Film „Moderne Zeiten“, FRITZ LANGS „Metropolis“ oder antisowjetische Propagandafilme dabei die Vorstellung der Autoren angeregt haben.

Vor diesem Hintergrund erhält der Begriff des „unternehmerischen Menschen“ seinen neuen Stellenwert und Bedeutungsgehalt; er ist neben dem der Wissensgesellschaft der zweite Schlüsselbegriff des Kommissionsberichts. Damit ist nicht nur, ja nicht einmal in erster Linie, die Aufforderung zu einer breiten Offensive von Unternehmensgründungen vielfältiger Art gemeint. Unternehmerisch sollen bzw. müssen wir alle werden, und zwar in dem Sinne, daß wir möglichst alle Bereiche dessen, was die meisten von uns bisher in Form von Erwerbsarbeit und damit verbundenen sozialstaatlichen Rechten angestrebt haben, künftig selbstverantwortlich, in eigener Regie und Verantwortung und auf eigene Rechnung, quasi als Unternehmer unserer individuellen Biographie, in die Hand nehmen sollen. Man beachte die Bedeutungsverschiebung der Worte „Unternehmer“ und „unternehmerisch“: Konnotiert wird damit meistens noch die Vorstellung einer selbständig disponierenden Person, die einen Betrieb, ein Unternehmen selbstverantwortlich leitet. Im Wirtschaftsleben gibt es diesen Typ von Person und Betrieb immer seltener, er ist ersetzt durch den Manager, der in systemischen Strukturen denken und handeln muß. Nun wird offenbar daran gearbeitet, diese traditionelle Begrifflichkeit zur Bezeichnung des individuell in seinem Unternehmen verantwortlichen und disponierenden Besitzbürgers in einen Leitbegriff zur Bezeichnung der Tugenden der breiten Bevölkerung im alltäglichen Existenzkampf umzudeuten. Die neue Bedeutung des Adjektivs „unternehmerisch“ meint also etwa das, was in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts von aufgeklärten Landesherren, Rittergutbesitzern, Pfarrern und Philosophen gegenüber der als dumpf, apathisch, schicksalsergeben und abergläubisch charakterisierten Bevölkerung gefordert wurde, nämlich „Industriosität“, also die Einstellung und Bereitschaft, auch in der Armut rührig und tätig zu sein, mit dem Wenigen haushälterisch umzugehen. Wir, die wir uns in den verkrusteten Strukturen des Sozialstaates eingerichtet haben, werden von den neuen Aufklärern aufgefordert, umzudenken, „industriös“, „unternehmerisch“ zu werden und so eine neue Stufe der Freiheit zu beschreiten.

Dazu paßt auch die von der Kommission propagierte Wiederbelebung und neuerliche Aufwertung eines anderen historischen Massenphänomens von Existenz und Arbeit: Als eine der arbeitsmarktpolitischen Strategien, die den erwarteten und gewünschten Rückgang der Erwerbsarbeit kompensieren soll, empfiehlt die Kommission die Ausweitung von dem, was sie „einfache personenbezogene Dienste“ nennt, also „einfache hauswirtschaftliche Dienste (wie Raumpflege, Wäsche waschen, Mahlzeiten zubereiten und einkaufen)“, „einfache

che soziale Dienste (das heißt solche für hilfs- und pflegebedürftige Menschen, wie einfache häusliche Altenhilfe und einfache Kinderbetreuung)“, „einfache Freizeitdienste (wie aushilfsweises Bedienen in Gastwirtschaften, Gepäck tragen am Bahnhof oder Helfen am Skilift)“ sowie sogenannte einfache „Lifestyle-Dienste“ – als einfache Dienste eingestuft, da sie, nach Einschätzung der Kommission, von Menschen ohne besondere Kenntnisse und Fähigkeiten erbracht werden können, eine geringe Produktivität haben und – wenn sie über den Markt erbracht werden – entsprechend gering bezahlt werden (S. 116). Damit bezieht sich die Kommission ausdrücklich auf die europäische Diensthörerkultur des 18. und 19. Jahrhunderts. Sie sieht es als eine wichtige volkspädagogische Aufgabe an, diese Art von Tätigkeiten, die im Zuge des Vordringens der Erwerbsarbeit ideell abgewertet wurden, wieder aufzuwerten, um so die Bereitschaft zu wecken, solche Dienste, Arbeitsbedingungen und Entlohnung zu akzeptieren, sowie eine Verhaltensänderung dahingehend zu erreichen, solche Dienste in Anspruch zu nehmen.

Auch der Vorschlag der sogenannten „Bürgerarbeit“, den die Kommission von ULRICH BECK übernimmt, ist eine solche Reaktivierung historischer Formen von noch nicht verberuflichtem sozialem, caritativem und politischem Engagement, wie es in den Orden, Kirchengemeinden, kommunalen Armenkommissionen, Vereinen und Parteien des 19. Jahrhunderts stattfand und dort noch heute gepflegt wird, und dessen Ausbau nun, nach den Vorstellungen der Kommission, die erwartete und angestrebte Verminderung von Erwerbsarbeit ermöglichen, ergänzen und in vielfacher Hinsicht ausbalancieren soll (S. 146 ff.).

So zeichnen sich in dem Kommissionsbericht die Umrisse einer neuen Existenzform der Mehrheit der Bevölkerung in der Zukunft ab: Der lernende Mensch, der von Anfang an für Ausbildung, Erwerbstätigkeit und Vorsorge „unternehmerisch“ rührige Mensch, der zeitweilig erwerbstätige oder selbständige Mensch, der bei Arbeitslosigkeit oder geschäftlichem Scheitern umlernende und auch zu „einfachen personenbezogenen Diensten“ bereite Mensch, der – daneben oder zeitweilig ganz – in sozialen und politischen Projekten engagierte Mensch, das ist der Mensch der Zukunft, der von der Erwerbsarbeit befreite, neue, „tätige Mensch“. Er ist das Leitbild auf dem Weg von der „Arbeitsgesellschaft“ zu einer neuen „Tätigkeitsgesellschaft“. Wer hätte das für möglich gehalten: ANDRÉ GORZ, der Kritiker der „ökonomischen Vernunft“ und der „Arbeitsgesellschaft“, noch vor kurzem in Deutschland ein intellektueller und politischer Außenseiter, nun Mentor einer von christdemokratischen Regierungen beauftragten und mehrheitlich aus Ökonomen bestehenden Zukunftskommission!

3. *Die bildungspolitischen Vorschläge und Forderungen*

Der geschichtsphilosophische Duktus der Argumentation in dem Kommissionsbericht, der den Gegensatz zwischen den Konstrukten einer „arbeitnehmerzentrierten Industriegesellschaft“ auf der einen Seite und der „unternehmerischen Wissensgesellschaft“ auf der anderen Seite als große historische Epochenwende prinzipiell zuspitzt, muß dazu führen, daß die Kommissionsvorschläge zum Bildungswesen, die hier allein zur Debatte stehen, entweder nur appellativ oder banal oder paradoxal geraten.

Das missionarische neoliberale Aufklärungspathos stellt an die erste Stelle dessen, was bildungspolitisch zu tun ist, die quasi volkspädagogische Aufgabe, die „gesellschaftlichen Leitbilder (zu) verändern“ (S. 34ff.). Zwar wird zugegeben, „daß auch in Zukunft die Mehrheit der Erwerbsbevölkerung ganz oder teilweise abhängig beschäftigt sein wird“ (S. 7 und S. 35). Aber die Kommission redet den Politikern und uns allen ins Gewissen: „Doch darf das Leitbild des Arbeitnehmers nicht mehr in bisherigem Umfang bewußtseinsprägend sein“ (S. 35). Vielmehr müsse „das Leitbild der Zukunft der Mensch als Unternehmer seiner Arbeitskraft und Daseinsvorsorge“ sein (S. 7 und S. 35). Diese generelle Linie wird immer wieder variiert, etwa in der Forderung, daß „an die Stelle des lohnabhängigen Berufsbezugs eine unternehmerische Kultur der Erneuerung und Eigeninitiative für die Ausbildung in Schulen und Hochschulen und selbst Betrieben zu gründen“ sei (S. 45), und in der Klage, daß „unternehmerische Begabungen ... derzeit – wenn überhaupt – eher zufällig gepflegt und gefördert“ werden (ebd.).

Wenn es etwas konkreter werden muß, dann sind die meisten bildungspolitischen Vorschläge der Kommission überraschend banal: Wiederholt werden Forderungen, die seit Jahren von fast allen Seiten vertreten, die zum Teil schon erprobt und umgesetzt werden. Viele Forderungen der Kommission sind gar Standardpostulate der pädagogischen und bildungspolitischen Rede seit 200 Jahren: Fast jedermann fordert inzwischen, die „Selbstverantwortung der Schulen und Hochschulen (zu) stärken“ (S. 45f.) oder die „Ausbildung in Schulen und Hochschulen (zu) internationalisieren“ (S. 48ff.). Es muß Erziehungswissenschaftler freuen, zu lesen, daß die von der Kommission – als der neuen Menschentypus – beschworenen „Grenzgänger zwischen Fächern, Berufen, Ehrenämtern und den vielfältigen Tätigkeiten und Anforderungen des Familien- und Gemeindelebens ... auf einen Orientierungsrahmen angewiesen (sind), der es ihnen ermöglicht, sinnvoll zu handeln“, und daß deshalb, nach Auffassung der Kommission, „in Zukunft Ethik, Religion, Sozial- und Geisteswissenschaften sowie die politische Bildung eine herausragende Bedeutung gewinnen“ (S. 47). Oft kippen die Kapitel über Bildung aus dem neoliberalen Reformpathos in schlichte konservative Kulturkritik um: etwa wenn „die Beherrschung der elementaren Kulturtechniken, vor allem der Sprache“ angemahnt wird, weil „hier in neuerer Zeit empfindliche Defizite entstanden“ seien (S. 46). Als Schlüsselqualifikationen mahnt die Kommission unter anderem „die Stärkung von Arbeitstugenden wie Leistungsbereitschaft, Ausdauer, Konzentrationsfähigkeit, Zuverlässigkeit oder Genauigkeit“ an (S. 47); daneben müßten „auch personale Dispositionen wie Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit oder Verantwortungsgefühl gezielter entfaltet werden“ (S. 47). Nur wenig origineller ist die Schlüsselqualifikation der „Fähigkeit mit Unsicherheiten umzugehen,“ (S. 44) und in Unsicherheit „tolerante, revidierbare Formen und Entscheidungen zu treffen“ (S. 47).

Oft passiert es, daß die Kommission bzw. ihre zuarbeitenden Assistenten den zugespitzten, abstrakten Gegensatz zwischen arbeitnehmerzentrierter Industriegesellschaft und unternehmerischer Wissensgesellschaft bei bildungspolitischen Aspekten nur paradoxal lösen können. Das geschieht nicht zufällig, sondern wird ausdrücklich zugegeben, etwa bei dem Statement: „Die Zukunft gehört den sattelfest spezialisierten Generalisten“. Diese Aussage wird als ein

„politisch zu gestaltendes Bildungsparadox“ eingeführt und kühn als „Wiederbelebung HUMBOLDTScher Bildungsideale“ bezeichnet (S. 44).

Zu einer Reihe wichtiger Folgeprobleme ihrer umfassenden Reformoffensive bietet die Kommission nicht einmal Formeln oder Formelkompromisse, sondern nur Fragen: „Was geschieht mit den Langsamen, den Anders-Begabten, die den Anforderungen einer sich generell ändernden Welt nicht gewachsen sind“ und „Welche Rolle wächst dem Bildungssystem angesichts der absehbaren Verschärfung sozialer Ungleichheiten“ zu (S. 49).

In einer Hinsicht aber ist das Kapitel mit dem Titel „Qualifikationen der Bevölkerung veränderter Wirklichkeit anpassen“ (S. 43 ff.) deutlich und eindeutig: in der Aufkündigung der bisherigen Berufsbezüge des Bildungssystems. Es wird – auf den ersten Blick überraschend dezidiert – festgestellt: „Da niemand, auch nicht die Wirtschaft, weiß, wie die Arbeitsplätze der Zukunft aussehen werden, ist eine weitgehende Ausrichtung der Ausbildungsgänge in Schulen und Hochschulen an dem Bedarf der Wirtschaft problematisch. Der zukünftige Bedarf der Wirtschaft ist auch in der Wirtschaft nur zum Teil bekannt“ (S. 43 f.). Diese Einsicht ist zwar den Fachleuten für Bildungsökonomie nicht neu; sie ist schon in Gutachten für den Deutschen Bildungsrat aus den 70er Jahren nachzulesen. Aber es überrascht doch, von diesem Gremium und bei diesen Auftraggebern zu hören: „Je nachdrücklicher der sogenannte wirtschaftliche Bedarf zur Grundlage der Bildungsplanung und Bildungsreform gemacht wird, desto wahrscheinlicher ist, daß ganze Generationen von Absolventen dieser ‚bedarfsorientierten‘ Ausbildungsgänge in ein berufliches Abseits geraten“ (S. 44). Daraus resultiert ein pointiertes Bekenntnis der Kommission zu „Persönlichkeitsformierung“ und Allgemeinbildung als zentralen Aufgaben des Bildungssystems (S. 46 f.). Der „Praxis- und Arbeitsplatzbezug des Wissens“ müsse durch „kontinuierliche Weiterbildung“ hergestellt werden (S. 48).

Das ist nur konsequent. Wenn die Kommission es als zentrale Aufgabe einer neuen Politik und Bildungspolitik ansieht, Erwerbsarbeit überhaupt und insbesondere verberuflichte Erwerbsarbeit als Strukturprinzip des Beschäftigungssystems und vor allem als Erwartungshorizont der nachrückenden Generationen auszuschalten und durch das neue Leitbild des tätigen Menschen zu ersetzen, muß sie sich für eine Entkopplung von Bildungs- und Beschäftigungssystem aussprechen. Das Bildungssystem soll nur noch Allgemeinbildung versprechen und anbieten. Der Einstieg in verschiedene Tätigkeiten soll dem individuellen Geschick und Durchsetzungsvermögen der unternehmerischen Menschen sowie den Auswahl-, Anlern- und Weiterbildungsstrategien der Betriebe überantwortet werden. Die traditionsreichen deutschen Strukturen des staatlichen Berechtigungswesens, des dualen Systems der beruflichen Bildung, die Systeme der vollzeitschulischen Berufsbildung und ihre Verkopplung mit wichtigen Feldern des Beschäftigungssystems, die noch vor wenigen Jahren als ein wichtiger Faktor der internationalen Konkurrenzfähigkeit der deutschen Wirtschaft gelobt und anderen zur Nachahmung empfohlen wurden, sind keiner Würdigung mehr wert; sie werden als Hemmnis des eingeforderten strukturellen und mentalen Wandels abgeschrieben.

4. Der historische Stellenwert des Kommissionsberichts

Man kann sich dem Kommissionsbericht auf verschiedene Weise kritisch nähern: Man kann eine quasi philologische Kritik üben, das diskursive Feld abstecken, die Begrifflichkeit im Hinblick auf Herkunft und Wandel untersuchen, die innere Konsistenz von allgemeinen Zielen und Umsetzungsstrategien überprüfen. Man kann eine prinzipielle Stellungnahme abgeben und – je nach Standpunkt – die Zielsetzung als unsozial moralisch verwerfen oder als Aufbruch in eine „andere Moderne“ aufnehmen, um dann – je nach Temperament – zu protestieren oder zu resignieren oder neue Zuversicht zu schöpfen; schließlich handelt es sich um die Verkündung einer neuen politischen Generallinie von einflußreichen Leuten in unserer Gesellschaft. Hier wird die These vertreten, daß eine nur philologische und prinzipielle Kritik den Stellenwert des Kommissionsberichts generell und für die Erziehungswissenschaft speziell nicht klärt, daß erst eine Historisierung der Problematik und eine Historisierung des Blicks auf den Kommissionsbericht eine angemessene Kritik ermöglicht, seine Relevanz für das Bildungssystem und die Erziehungswissenschaft klärt und vielleicht sogar neue Handlungsoptionen eröffnet.

Was heißt: Historisierung der Problematik? Die bisherigen Ausführungen würden völlig mißverstanden, wenn sie als der Versuch eines Erziehungswissenschaftlers aufgefaßt würden, die sich heute vollziehenden Veränderungen im nationalen und internationalen Wirtschaftsleben zu leugnen oder als irrelevant für das Bildungssystem und Bildungsprozesse hinzustellen. Ganz im Gegenteil! Zu kritisieren ist aber, daß die Kommission die Ursachen und Folgen des ökonomischen Wandels – ganz unangemessen – auf ökonomische Gesetzmäßigkeiten verengt, auf den prinzipiellen und damit abstrakten Gegensatz von arbeitnehmerzentrierter Industriegesellschaft und unternehmerischer Wissensgesellschaft zuspitzt und daraus apodiktisch die Notwendigkeit eines strukturellen Wandels ableitet, der in erster Linie durch einen mentalen Wandel erreicht werden soll. So mag vielleicht in der „Philosophie“ von Unternehmensberatungsfirmen die Umstrukturierung eines Betriebes verlaufen, aber nicht die Geschichte von Gesellschaften. Für alle Seiten relevant und erhellend ist doch vor allem die Erörterung der Frage, was auf dem Weg dazwischen – zwischen der „arbeitnehmerzentrierten Industriegesellschaft“ und der „unternehmerischen Wissensgesellschaft“ – geschieht. Dieser Umstellungsprozeß wird möglicherweise nicht so lange dauern wie der Transformationsprozeß von der agrarisch geprägten Ständegesellschaft zur Industriegesellschaft – das waren damals weit über 100 Jahre –, aber es werden bestimmt mehrere Jahrzehnte sein. Wie damals wird es wieder Bereiche geben, die diesen Umstrukturierungsprozeß eher und schneller vollziehen als andere; es wird Felder und Milieus geben, deren traditionell privilegierte Stellung oder funktionale Bedeutung lange respektiert, bewahrt und erfolgreich verteidigt werden wird. Die Entberuflichung der Justiz und der Medizin wird wohl nicht in gleicher Weise verlaufen wie die anderer Felder des Dienstleistungsbereichs. Der historische Prozeß, auch der ökonomische Strukturwandel, folgt nie nur einer rein ökonomischen Logik und von heute auf morgen; er hat immer auch politische, soziale und kulturelle Dimensionen, die immer eine gesellschaftsspezifische Gestaltung der zweifellos fundamental wichtigen wirtschaftlichen Prozesse erzwingen. Die mit dem problematischen

Schlagwort von der Wissensgesellschaft verdeckte Aufgabe und Chance besteht gerade darin, gesellschafts- und kulturspezifische Lösungen für den strukturellen Wandel zu suchen und zu erproben.

Der unhistorische und abstrakte Ökonomismus der Kommission führt dazu, daß ihre konkreten Vorschläge zur einer Reform des Bildungssystems und der Bildung so wenig originell sind. Durch eine solche Argumentationsstrategie setzt sich die Kommission dem Verdacht aus, daß es ihr gar nicht um die Entwicklung von kulturspezifischen Modernisierungsstrategien geht, sondern eher um die Verschleierung der Gestaltungsspielräume und die Legitimierung einer interessen gebundenen Politik als ökonomischem Sachzwang. Eine Historisierung der Problemstellung, d.h. die Übersetzung angeblicher ökonomischer Sachzwänge in konkrete gesellschaftliche Prozesse, gibt allen Beteiligten, den politisch Verantwortlichen und auch den von dem Strukturwandel Betroffenen, Freiheitsspielräume zurück. Sie liegen nicht allein in dem pauschalen Verweis auf die Chancen der Individualisierung, sondern auch in den sozialen Verteilungskonflikten, die längst eröffnet, aber noch keineswegs – durch die angeblichen ökonomischen Sachzwänge allein – entschieden sind.

Dieser Hinweis könnte so verstanden werden, als solle hier die Botschaft verkündet werden: Der ökonomische und soziale Strukturwandel wird schon nicht so schlimm werden! Der Umstellungsprozeß wird sehr lange dauern! An dieses oder jenes Element des Sozialstaates und des Bildungssystems wird das strikte ökonomische Kalkül nicht angelegt werden können! Eine solche Einschätzung wäre illusionär und würde den Stellenwert des Kommissionsberichts im Zusammenhang mit dem gesellschaftlichen Strukturwandel mißverstehen. Sie würde dem durch den Kommissionsbericht suggerierten Verständnis von Geschichte aufsitzen. Der Bericht vermittelt den Eindruck, als müßten jetzt neue ökonomische Gesetzmäßigkeiten und Sachzwänge verständlich gemacht und durch entsprechende neue gesellschaftliche Leitbilder erst ein entsprechender struktureller und mentaler Wandel angestoßen werden, gerade auch im Bildungswesen. Dabei verkennt oder ignoriert die Kommission den Wandel, der sich bereits seit Jahren vollzieht und einsetzte, lange bevor neoliberale Ökonomen und Soziologen Umkehr und Umdenken forderten und neue Erlösungsstrategien verkündeten. Erst wenn man diese neue selbsternannte Aufklärungsphilosophie vor ihren sozialhistorischen Hintergrund rückt, wird ihr Stellenwert erkennbar und einschätzbar. Das soll am Beispiel des Bildungssystems knapp erläutert werden.

Im deutschen Bildungssystem vollzieht sich seit Jahren, ohne Anstoß durch die verantwortlichen Bildungspolitiker, zum großen Teil sogar gegen ihren erklärten Willen, ein schleichender Strukturwandel, der in vieler Hinsicht das längst durchsetzt oder vorwegnimmt, was die Kommission meint, erst fordern zu müssen. Bezeichnenderweise sind diese Entwicklungen das Ergebnis nicht nur ökonomischer Sachzwänge, sondern Folge komplexer und oft widersprüchlicher demographischer, sozialer, mikro- und makroökonomischer und mentaler Prozesse. Dafür drei Beispiele:

- Die Abkopplung des Bildungs- vom Beschäftigungssystem ist ein Prozeß, der im Zuge der Bildungsexpansion spätestens seit den 70er Jahren sukzessive voranschreitet: Immer mehr Absolventen des Bildungssystems können seit-

dem nicht in die Berufe einmünden, für die sie ausgebildet wurden und sind gezwungen, sich in andere, oft mit relativen Statusverlusten verbundene Beschäftigungsperspektiven einzufinden. Für sie hatte die fachspezifische Ausbildung schließlich faktisch nur noch allgemeinbildende Funktion. In der Terminologie der Kommission: Sie wurden zu sattelfest spezialisierten Generalisten mit unternehmerischer Anpassungsfähigkeit nach unten. Das Berechtigungswesen hat durch die Krise der öffentlichen Haushalte, das Schrumpfen des öffentlichen Dienstes und durch Anerkennungsrichtlinien der Europäischen Union seine traditionelle Steuerungsfunktion verloren. Bildungsabschlüsse versprechen heute in kaum einem Feld mehr sichere berufliche Perspektiven, sie sind zu Mindestvoraussetzungen geworden, die viele in den Händen halten; sie sind weiter notwendig, aber nicht mehr hinreichend. Die Auswahlprozesse für den Einstieg ins Beschäftigungssystem sind längst vom Bildungssystem auf die Personalabteilungen der Unternehmen oder an Head-hunter-Büros oder die Beziehungsarbeit der Herkunftsmilieus übergegangen. Der Abbau von Lehrstellen oder gar die Schließung ganzer Lehrlingsausbildungszentren in mehr und mehr Unternehmen, vor allem der Großindustrie, kündigt das Auslaufen des dualen Systems und damit das Ende eines spezifisch deutschen Modells der beruflichen Bildung an; es schrumpft auf seinen historischen Ausgangspunkt, das Handwerk, zurück – und zwar gegen den erklärten Willen aller deutschen Regierungen und Wirtschaftsverbände.

- Die wachsenden Schwierigkeiten vieler Schüler und Studenten bei der Einmündung ins Beschäftigungssystem und ihre prekäre ökonomische Lage hat zur Herausbildung neuartiger Zwischenzonen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem geführt. Inzwischen wird auch in Untersuchungen von halbamtlichen Hochschulforschungsinstituten zugegeben, daß ein wachsender Prozentsatz der Studenten als Teilzeitstudenten einzustufen ist. Die zunehmende Nebenerwerbstätigkeit von Schülern, Berufsschülern und Studenten, ihre Praktika und ihr Engagement in Vereinen und Initiativen hat längst in der Postadoleszenz eines zunehmenden Teils der nachrückenden Generationen zur Einübung in die Lebensführung des neuen „tätigen“ Menschen, des „Grenzgängers“ zwischen Lernen, Geldverdienen durch Arbeit in „einfachen personenbezogenen Diensten“, Erwerbsarbeit und ehrenamtlichem Engagement geführt. Bezeichnenderweise wird diese Entwicklung aber bislang in den politischen Milieus, die den Bericht in Auftrag gegeben und verfaßt haben, als Krise der Hochschulen und nicht als Öffnung gegenüber den Anforderungen der Zukunft gewertet.
- Im Lehrberuf und den sozialen Berufen ist die Aufkündigung der bislang gültigen beruflichen Strukturen nicht nur programmatisch angekündigt, sondern für die nachrückende Generation längst eingeleitet: Die Übertragung von bisherigen Aufgaben der Schule, etwa des Sport-, Musik- und Religionsunterrichts, an Vereine, Weiterbildungseinrichtungen und Gemeinden hat in einigen Bundesländern schon begonnen. Zwangsteilzeit, Kurzzeitverträge und die Absenkung der Anfangsgehälter für Berufsanfänger im Bildungssystem sind für die wenigen, die eine Anstellung erhalten, längst die Regel. Die ostdeutschen Bundesländer sind in dieser Hinsicht Experimentierfeld der deutschen Zukunft: Dort sind die Absenkung des Berufsstatus und des Ein-

kommens der Lehrer/innen auf ein so niedriges Niveau eingeführt oder eingeleitet, daß überlegt werden muß, ihnen die Aufnahme von Nebenerwerbstätigkeiten zu erlauben. In den sozialen Berufen ist professionelle Arbeit dramatisch durch die Beschäftigung von ungelernten Kräften bedroht. Die Durchsetzung von entsprechenden gesetzlichen Regelungen, die dies im Bereich der Pflegeberufe im großen Stil zulassen, wurde nach Massenprotesten nur verschoben.

Dieser kurze Blick auf einige Aspekte des Strukturwandels zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem zeigt, daß der Bericht der Zukunftskommission gar nicht als Ankündigung einer großen Epochenwende oder Einleitung einer neuen Zukunft verstanden werden darf, sondern als der Versuch von einflußreicher Seite aufgefaßt werden muß, den sich längst vollziehenden ökonomischen und sozialen Wandel, der bisher wegen der für viele schmerzlichen Deklassierungsprozesse negativ gewertet wurde und dessen Überwindung noch bis vor kurzem in Aussicht gestellt wurde, nun als die neue Zukunftsperspektive anzuerkennen und durch eine neue Begrifflichkeit positiv aufzuladen.

Dennoch könnte der Kommissionsbericht, gerade wegen seiner dogmatischen Verengung und Einseitigkeit, das Gute an sich haben, daß er uns in der Auseinandersetzung mit seinen Forderungen und Begriffen zwingt, den Strukturwandel unserer Gesellschaft und seine Auswirkungen im Bildungssystem zur Kenntnis zu nehmen und unsere Perspektiven und Begrifflichkeit zu überprüfen. Beides scheint im Fall der deutschen Erziehungswissenschaft dringend geboten.

Die deutsche Erziehungswissenschaft könnte der Versuchung erliegen, die strukturellen Forderungen und die neuen Leitbegriffe, wie sie in dem Kommissionsbericht formuliert sind, als Einlösung alter pädagogischer Reformforderungen aufzufassen. Die Kritik an der Schule als bürokratischer und zunehmend verrechtlichter Institution, an der Ausrichtung der Schule am Berufsleben, die Kritik am Übergewicht des Fachunterrichts, die Skepsis gegenüber dem professionalisierten pädagogischen Fachmann, die Glorifizierung des „Lebens“ gegenüber der Schule, die Kritik am Berechtigungswesen – solche und ähnliche kulturkritische Positionen wurden seit der Jahrhundertwende in unserer Disziplin in Opposition zu einem mehr und mehr systematisierten, verrechtlichten und verberuflichten Bildungssystem als pädagogisches Widerstandsethos gegen den allgemeinen gesellschaftlichen Entwicklungstrend kultiviert. Ist diese Frontstellung heute noch berechtigt? Ist dieser neue, nicht mehr erwerbstätige, sondern der „tätige Mensch“, der „Grenzgänger“ – nicht als Begriff, sondern als soziale Realität! – das pädagogische Leitbild, das die deutsche Erziehungswissenschaft seit langem vorformuliert hat und das sie der nachrückenden Generation als ihr neues Selbstverständnis anbieten will? Leisten wir durch die seit Jahren hingenommenen Strukturen von universitärer Lehre und Studium in unserem Feld nicht längst einen Beitrag zur Verwirklichung der Kommissionsvorschläge? Wollen wir das so oder haben wir es bisher nur nicht gemerkt? Ist die Schule als der Ort, in dem nicht mehr das „Berufsbild“, sondern die „alltägliche Existenzbewältigung in einer sich globalisierenden Wirtschaft und Gesellschaft“ (S. 45) im Zentrum stehen, die Öffnung der Schule gegenüber dem Leben, von der in unserer Disziplin immer geredet wurde? Soll pädagogische Ar-

beit in Schulen, Kindergärten, Einrichtungen der Jugendpflege und Weiterbildung auch künftig die Tätigkeit von professionellen Kräften sein oder könnte sie auch in größerem Umfang – wie in früheren Jahrhunderten – als „einfacher personenbezogener Dienst“ oder ehrenamtliche „Bürgerarbeit“ getan werden?

Die Auffassungen dazu werden unter den Lehrenden, unter den Studierenden und zwischen den Generationen sehr wahrscheinlich unterschiedlich sein. Die Interessenlagen und Perspektiven von beamteten Dozenten und Studierenden mit diesen Zukunftsperspektiven können nicht identisch sein. Es ist aber notwendig und vielleicht nicht wenig, das Feld der Begriffe und Strukturen zu klären, auf dem die Kontroversen über die Zukunft stattfinden.

Anschrift des Autors

Prof. Dr. Bernd Zymek, Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster, Georgskommende 26, 48143 Münster